

EDUCAR PARA TRANSFORMAR, TRANSFORMAR PARA EDUCAR

Carlos Núñez

Selección de textos

PRIMERA PARTE

2) La Educación Popular Concepto que se define en la praxis

De acuerdo a lo expresado, tenemos que dejar bien claro lo que entendemos por educación popular, pues como ha sucedido históricamente, el término, más que la concepción, empieza a ser aplicado como palabra de moda para referirse a viejas fórmulas que han sido "inventadas" e inducidas en América Latina por muy diversas instancias (e intenciones).

Así, tenemos que diferenciarla de la "educación no formal", es decir, una educación que rompe los moldes rígidos de la escuela tradicional en los aspectos "formales", pero continúa transmitiendo con los mismos enfoques y procedimientos, una serie de "conocimientos" previamente diseñados y organizados por expertos.

Es la superación del "aula", pero dentro de la misma "escuela" y casi siempre está ligada a programas oficiales. La relación "educador - educando" se mantiene con todo el verticalismo del "maestro alumno". Dentro de esta categoría pueden quedar los programas de "educación a distancia", "educación abierta", "acelerada" etc.

Otro modelo que empieza a ser llamado educación popular y ciertamente está más cerca es la llamada "educación de adultos"; es decir, educación dirigida a sectores no atendibles (por razones de edad), dentro de los programas establecidos en el sistema educativo formal. El contenido de esta educación gira muchas veces sobre aspectos propios de la escuela formal, pero no tienen validez académica oficial.

La mayoría de las veces, el contenido se enfoca a tratar temas relacionados con la vida familiar, social y de la comunidad; así, educación para la salud, relaciones familiares, educación sexual, artesanías, habilidades y oficios, son característicos de este tipo de programas.

En muchísimos casos, los métodos de trabajo son altamente tradicionales y prácticamente escolares. Las academias parroquiales, los "centros de desarrollo comunal del DIF y muchos otros similares, son muestras clásicas de este tipo de programas.

En ocasiones, y debido a esos espacios de "inserción" en el mundo oficial o internacional, algunos programas adquieren modalidades mucho más cercanas a un auténtico trabajo popular, tanto en orientación y contenido, como en métodos y técnicas.

Pero son los menos, y la mayoría de las experiencias novedosas (oficiales o privadas) de este tipo, lo son por la relativa utilización de métodos y técnicas participativos y de ciertas herramientas didácticas.

El énfasis en lo pedagógico y/o lo didáctico hacen a muchos definir sus programas como de educación popular, identificando el uso de audiovisuales, películas, dinámicas etc. con las características esenciales de la educación popular.

Todos estos enfoques y muchos otros similares como el "extensionismo", son a nuestro juicio: parciales, por cuanto dejan de lado explícitamente, la intencionalidad política del modelo educativo con que se trabaja. Muchas veces, aunque el sector beneficiado sea el pueblo, la orientación en contenido y forma, no responde a sus intereses en cuanto clase.

Y aquí está, para nosotros, la característica esencial de la educación popular, pues si bien puede incorporar algunos de los elementos de los otros modelos, su definición está dada por su *concepción y compromiso de clase* y por su ligazón orgánica con el movimiento popular, definido en términos Políticos (no necesariamente partidarios).

Por eso, para nosotros la EDUCACIÓN POPULAR es un proceso de formación y capacitación que se da dentro de una perspectiva política de clase y que forma parte o se vincula a la acción organizada del pueblo de las masas, en orden a lograr el objetivo de construir una sociedad nueva, de acuerdo a sus intereses.

EDUCACIÓN POPULAR es el proceso continuo y sistemático que implica momentos de reflexión y estudio sobre la práctica del grupo o de la organización; es la confrontación de la práctica sistematizada, con elementos de interpretación e información que permitan llevar dicha práctica consciente, a nuevos niveles de comprensión. Es la teoría *a partir de* la práctica y no la teoría "sobre" la práctica. Así, una práctica de educación popular no es lo mismo que "darle" cursos de política a la base, ni hacerle leer textos complicados, ni sacarlo por largos períodos de su práctica, para formarlo, sino tomar la propia realidad (y la práctica transformadora sobre esa realidad) como fuente de conocimientos, como punto de partida y de llegada permanente, recorriendo dialécticamente el camino entre la práctica y su comprensión sistemática, histórica, global y científica y sobre esta relación "entre teoría y práctica". Así, los conocimientos producidos sobre otras prácticas, los eventos formativos como tales, los materiales de apoyo, el intercambio de experiencias etc. adquirirán su justa dimensión.

Debemos reiterar nuestra posición y alejarla de cualquier criterio "espontaneista" o "basista" en dónde todo lo que haga el pueblo, la sola acción -y cualquier acción- es válida y verdadera. Esto no niega en absoluto el valor que la misma práctica tiene como hecho educativo en sí, pero trata de ubicar el reto que significa asumir dicha práctica con plena conciencia y sentido histórico.

Pero tampoco creemos en una posición "vanguardista", en la que unos pocos intelectuales, sin contacto con el pueblo y su proceso, dictan las normas de verdad y las pautas a seguir.

Ni una posición "basista" o "espontaneista" ni una posición "vanguardista", sino una auténtica PRAXIS sustentan, orientan y desarrollan una verdadera tarea de EDUCACIÓN POPULAR, como la entendemos.

Esto no significa la mitificación de una tarea importantísima, como lo es la lucha ideológica, en perjuicio de una práctica política que la acompañe, sustente y fortalezca. Pero esa práctica política no puede ser tampoco asumida en forma tradicional, con métodos verticalistas y autoritarios que la hacen caminar al margen de la realidad objetiva de las masas 'y de su pertinente análisis y comprensión a nivel ideológico.

El sentido de educar, no es entonces entendido como un hecho escolar en el que, el que sabe (aunque sea "de política) informa y "educa" al que no sabe; es pues un proceso continuo y sistemático de interacción entre práctica y teoría, impulsado y acompañado por aquellos compañeros que tengan mayor nivel y capacidad de análisis, reflexión e información.

Y este criterio, sitúa lo popular en su justa dimensión, puesto que no se utiliza como sinónimo de "beneficiario", sino en función de su carácter protagónico como clase.

Así, educación popular, no solo debe entenderse como "concientizar" o desarrollar la "conciencia crítica", sino darle a este hecho, el sentido de "conciencia solidaria" y ésta, en términos de "solidaridad de clase" que se vuelve práctica transformadora, en la medida que se convierte en solidaridad organizada de clase.

Por ello, el desarrollo de la conciencia de clase no puede darse al margen o por encima de la práctica transformadora de la clase, que se vuelve tal, al ser colectiva, organizada e histórica. Y es histórica en la medida que logre teorizar su práctica, es decir, ubicarla, interpretarla y proyectarla dentro de la perspectiva científica de transformación, de acuerdo al proyecto histórico de la clase explotada en su lucha organizada.

Sobre la metodología de la educación popular

Una concepción como la señalada, supera ciertamente a todas las otras que se enumeran, por cuanto no puede (como las demás) quedar reducida simplemente a los aspectos de contenido y/o forma, sino que implica necesariamente la síntesis orgánica de ambos aspectos que guardan además, la necesaria coherencia con los objetivos que se desprenden de una definición conceptual, que la ubica como una práctica educativa ligada permanentemente al quehacer del pueblo organizado y sus condiciones objetivas.

En otras palabras, es necesario construir y desarrollar una metodología, que, precisamente por ser tal, exige la relación lógica entre objetivos, contenidos en que se plasman los objetivos, métodos con que se pretende implementar el proceso de generación y de apropiación de los contenidos; técnicas, (instrumentos o herramientas) que se requieren para lograr la producción y apropiación de los contenidos y por tanto, la generación de acciones transformadoras tendientes al logro de los objetivos planteados.

Una metodología es pues, la coherencia con que se deben articular los objetivos a lograr, los métodos o procedimientos utilizados para ello y las técnicas o instrumentos aplicados en relación con el marco teórico que da origen a los objetivos buscados.

De hecho, una coherencia metodológica la encontramos muchas veces en programas educativos que obedecen a los intereses del sistema dominante, por cuanto objetivos de "aprendizaje normalizador" son plasmados en contenidos fuertemente ideologizados que son "transmitidos" verticalmente bancariamente- a través de métodos de recepción pasiva por parte de los educandos y mediante técnicas o herramientas de la misma intención.

Por ello, los sistemas educativos (formales o no) utilizados por los sectores dominantes funcionan eficientemente, pues no hay incongruencias entre objetivos, contenidos y formas; la "domesticación" funciona coherentemente.

Esta coherencia no está sin embargo tan presente en muchos programas de "EDUCACIÓN POPULAR", que bien orientados (y mejor intencionados) plasman contenidos ajenos a la práctica de los grupos; sus métodos son igualmente bancarios (aunque los contenidos sean revolucionarios) y las técnicas utilizadas son la tradicional "clase", la charla, el discurso etc.; es decir, técnicas de transmisión de contenidos. En otras ocasiones, esquemas como el anterior pretenden de pronto "renovarse" mediante la aplicación de algunos instrumentos o técnicas propias de la educación popular (dinámicas, audiovisuales etc.) sin modificar en realidad, nada substancial, puesto que la técnica no es la educación.

Por lo cual vale aquí subrayar que la ligazón entre planteamiento metodológico coherente y definición política del programa (explícita o no) es algo verdaderamente substancial en la educación popular.

Por ello, es necesario ir más a fondo y establecer la relación coherente entre una concepción de Educación Popular como la que hemos señalado y la metodología conducente.

Para nosotros, sólo a través de una *METODOLOGÍA DIALÉCTICA* se puede lograr dicha relación, pues solo basándose en la teoría dialéctica del conocimiento se puede lograr que el proceso "acción - reflexión - acción" "práctica - teoría - práctica" de los grupos populares -

del movimiento popular- conduzca a la apropiación consciente de su práctica, transformándola permanentemente en orden al logro de una nueva sociedad.

Para que los programas de Educación Popular que se definen como tales produzcan cambios y generen acciones conducentes con los objetivos políticos planteados por la organización responsable del programa, es necesario adoptar un planteamiento metodológico que le de coherencia interna y una concepción dialéctica que le de coherencia política.

Así pues, una "metodología dialéctica" es el camino adecuado que nos permite tener como "punto de partida" del proceso, la práctica real de la organización transformando su realidad; este partir de la práctica será llevado sistemáticamente a nuevos niveles de comprensión, es decir, a procesos de abstracción de la misma realidad que nos permita comprenderla, de manera diferente, en su complejidad histórica y estructural, para entonces, proyectar las nuevas acciones transformadoras de una manera más consciente y sobre todo, acordes con una teoría que nos ayuda a conocer las leyes históricas, permitiéndonos avanzar más adecuadamente dentro de una visión estratégica, que ubica y supera un mero activismo, una posición meramente "reivindicalista" que muchas veces, siendo acciones tácticas, se confunden como si fueran estratégicas.

Pero detengámonos un poco más en estos puntos. ¿Qué significa "partir de la práctica"? ¿Es lo mismo partir de la *realidad*, que partir de la *práctica*? ¿Cuál es el peso de los aspectos subjetivos que inciden en toda práctica social?

El punto de partida

En realidad, el "punto de partida" a nuestro juicio, lo constituye la combinación de un triple diagnóstico: por un lado, el reconocimiento sistemático de la realidad objetiva, contextual, en la que el grupo u organización vive, actúa y/o realiza su acción.

Esta realidad abarca desde el ámbito más inmediato, más cercano y más "vivido", hasta aspectos que la afectan, pero que no son quizá percibidos en una primera fase; son aspectos de la realidad, que independientemente del accionar del grupo, influyen sobre el mismo.

Obtener un diagnóstico, es decir un reconocimiento - objetivo y sistemático, produce un primer distanciamiento de la misma realidad tantas veces vivida y sufrida, pero quizá nunca vista objetivamente.

El caso de una organización barrial que auto - diagnostica las condiciones objetivas de SU HABITAT es un ejemplo claro de este primer diagnóstico, en su dimensión más simple.

La profundización de ese entorno (nuevos datos, más informaciones) y la extensividad del análisis (problemática de la zona, de la ciudad) para volver a profundizar (problemática urbana como tal) son ejemplos de este accionar en el primero de los pilares del punto de partida: la realidad.

Pero esa realidad no existe como tal ajena al hombre y a la sociedad; es el accionar individual, grupal, colectivo, consciente e intencionado y a todos niveles, la que crea, modifica y transforma constantemente a la misma realidad. A esto llamaremos "práctica social".

Ambos elementos: condiciones materiales y sociales y el accionar del hombre en ellas, por ellas y para ellas, se relacionan dialécticamente.

Analizar las acciones, espontáneas u organizadas, que el grupo realiza para transformar su medio y el sistema en general, es un segundo diagnóstico que forma parte del "punto de partida", según nuestra concepción metodológica dialéctica.

Por último, este accionar, consciente e intencionado o inconsciente o menos intencionado y espontáneo, obedece *de hecho* a una interpretación de la realidad social y a una intención frente a ella.

Producto de la historia y circunstancia personal y social, a su vez conformada de acuerdo a leyes históricas y a interpretaciones ideológicas sobre las mismas, cada persona y cada grupo u organización, tendrán una razón para actuar de talo cual manera, para dirigir sus acciones en determinado rumbo o incluso, para no actuar", pretendiendo algunos asumir una "neutralidad" obviamente inexistente.

Esta conciencia (ingenua, crítica, desarrollada y formada etc.) es el tercer nivel del autodiagnóstico inicial, que conforma el punto de partida metodológico, y es de vital importancia su explicitación, por cuanto solamente en el reconocimiento crítico y consciente del porqué de nuestro accionar, encontraremos explicación y motivo para seguir conociendo y actuando, es decir, educándonos.

Esta "conciencia" de la realidad y del accionar sobre ella, es siempre una combinación de aspectos *objetivos* (hechos, situaciones y circunstancias que se conocen), con aspectos *subjetivos* (interpretaciones, emociones sentimientos y actitudes) que sobre esos aspectos objetivos se tienen.

En síntesis, el punto de partida en esta propuesta metodológica, es buscar el autodiagnóstico de la organización o grupo en la realidad objetiva en la que se encuentra; de las acciones que en esa realidad realiza en orden a transformarla; y sobre el nivel de conciencia e interpretación que sobre la realidad y sus acciones, tienen. Y en esta interpretación, no solo influirán aspectos objetivos, sino también toda la carga subjetiva (connotativa) que de hecho se tiene.

Este triple diagnóstico es a nuestro juicio, el acercamiento adecuado al presupuesto dialéctico que se formula como "partir de la práctica" o "partir de la realidad" o más simplemente práctica - teoría - práctica.

Es claro que esta propuesta aparece como muy compleja, pues cabe la pregunta de ¿cómo lograrlo? Hay que tener en cuenta que debe ser en forma sencilla, ordenada, sistemática y de acuerdo siempre a las condiciones y características del grupo con que se está trabajando, y de los objetivos que se quieran lograr.

Por ello, el educador deberá decidir tácticamente, cuál debe ser el "punto de entrada", es decir, la forma específica, el aspecto inicial con el que arrancará el proceso de educación. En alguna circunstancia convendrá iniciar con el diagnóstico de la realidad; en alguna otra, por el contrario, quizá convenga autodiagnosticar inicialmente la interpretación sobre hechos sucedidos de gran importancia: es probable que deban manejarse aspectos combinados etc.

En una palabra, lo fundamental será el *qué* (punto de partida triple) y lo circunstancial (aunque muy importante pedagógicamente hablando) será el *cómo* (punto de entrada y forma de obtenerlo).

Teorización

Este proceso, al calificarlo así, se convierte desde el punto mismo de partida, en un proceso de *teorización*, a partir de la práctica, donde el método se convierte en el articulador dialéctico entre la teoría que lo fundamenta y la realidad que se pretende conocer.

El resultado inicial del auto - diagnóstico (triple punto de partida), constituye de hecho un nuevo nivel de conocimiento e interpretación sobre su punto de partida.

Es un primer distanciamiento crítico sobre su realidad y su accionar; es un avance en el nivel de conciencia e interpretación; constituye un paso hacia la globalización y conciencia de pertenencia a la clase y a la historia, elementos todos constitutivos (junto con otros que profundizaremos) de lo que entendemos por teorizar.

En otras palabras, consideramos importante insistir, que aunque el punto de partida no puede lograr un conocimiento de la realidad y de sus leyes a un nivel de información e interpretación verdaderamente teórico, si constituye, a nuestro juicio, el primer (y elemental quizá) paso del espiral dialéctico; es pues, el inicio del proceso de teorización y esto es justamente lo que nos permite *teorizar a partir de la práctica*, y no sobre" ellas.

Por eso, este nivel de comprensión de la realidad nos permite justamente avanzar y ascender a nuevos niveles de comprensión, *sin alejarnos nunca de la propia realidad*. De esta manera, no volvemos al *mismo* punto de partida, - que nos conduciría a quedar atrapados en un círculo cerrado -, sino generamos una verdadera "espiral", que sin alejarse de su referente, avanza y se enriquece permanente y progresivamente con el conocimiento y comprensión cada vez más compleja, del punto de partida.

Esto implicará (y hay que propiciarlo, aunque es normal que se dé) la construcción de conceptos operativos, que vengan a constituir instrumentos de interpretación y síntesis de los niveles de análisis obtenidos.

No es necesario, como algunos ortodoxos lo interpretan, que de entrada (como sombrero que queda grande) el grupo "aprenda" los conceptos clásicos. Los conceptos operativos que el grupo u organización va construyendo, responden a *su* nivel de conciencia; es decir: de conocimiento e interpretación; tienen que ver con su grado de desarrollo y con su universo cultural y sobre todo, son el puente seguro y la llave apropiada para acceder dialécticamente a nuevos niveles de interpretación y por tanto, a nuevas formulaciones conceptuales, que responden a niveles de síntesis más complejos. Los conceptos operativos representan categorías de análisis que ya el grupo maneja y domina.

Así, podemos afirmar que "teorizar es un proceso de profundización ascendente, es decir, un proceso de acumulación y avance cuantitativo y cualitativo, en el conocimiento de la realidad y a partir de la misma realidad, mediante acciones sistemáticas de reconocimiento, abstracción, análisis y síntesis, que llevan, mediante la construcción y apropiación de conceptos, al conocimiento y apropiación de un modelo científico de interpretación de la realidad y de sus leyes históricas".

Este proceso dialéctico implica también el conocer, estudiar, interpretar y aplicar a la circunstancia histórica y coyuntural, los aportes que otras experiencias, y otros pensadores han logrado sistematizar, abstraer y formular teóricamente.

No se puede pensar que el proceso de conocimiento puede llegar a niveles profundos, solo a partir de la propia experiencia. El aporte de la teoría es pues parte esencial del proceso de educación - acción, pues no todo el conocimiento y la experiencia está en o le pertenece al grupo u organización. Y éste es uno de los roles del coordinador.

Por ello insistimos, no basta solamente un proceso de análisis progresivo de la realidad inmediata, que nos daría una visión funcionalista de la sociedad; es necesario comprenderla histórica y estructuralmente, para ubicarse uno y sus luchas, dentro de ese complejo dinamismo.

Así, la dimensión política de la educación popular (señalada en la formulación de párrafos anteriores) encuentra su validación, "ya que (la EDUCACION POPULAR) no busca conocer o contemplar la realidad social desde fuera, sino que pretende descifrar desde dentro del movimiento histórico el sentido mismo de la historia, interviniendo activa y conscientemente

en su transformación, haciendo de la actividad de las masas, una actividad revolucionaria, es decir, una actividad teórico - práctica".

Pablo Freire, en la 3a. carta a Guinea Bissau del 5 de Enero de 76, señala (refiriéndose a las implicaciones que la teoría del conocimiento que sustenta un planteamiento metodológico dialéctico tiene)... "Qué conocer, cómo conocer, para qué conocer, a favor de qué y de quién conocer - y por consiguiente, contra qué y contra quién conocer- son cuestiones teórico prácticas y no intelectualistas que nos son planteadas por la educación en cuanto acto de conocimiento."

Es claro pues, que *teorizar no es un hecho intelectual aislado de la práctica*, y que justamente, al constituirse en un momento de abstracción sobre la realidad y la práctica organizada de las masas, permite orientar y definir; en resumen, responder políticamente, a las preguntas formuladas por Freire.

Así, se define su carácter de clase y su dimensión política: la práctica y la teoría, como elementos interrelacionados en el proceso histórico de liberación.

Creemos que completa esta visión sobre lo que es teorizar, el aporte que Oscar Jara presenta en su ponencia "Conciencia de Clase y Método Dialéctico", presentado en México en 1982, por lo que transcribiremos a continuación:

"Pero teorizar no significa hacer cualquier tipo de reflexión, significa, en primer lugar, realizar un proceso *ordenado de abstracción*, que permita pasar de la apariencia exterior de los hechos particulares, a sus causas internas *-estructurales e históricas-* para podernos explicar su razón de ser, su sentido. Este proceso de abstracción no puede ser, por tanto, inmediato ni espontáneo, sino que debe hacerse a través de aproximaciones sucesivas, lo que implica seguir necesariamente un recorrido ordenado de análisis y síntesis, para hacerlo coherente.

En segundo lugar, significa llegar a adquirir una *visión totalizadora de la realidad*, en la que cada elemento de ella sea captado en su articulación dinámica y coherente con el conjunto: *esa unidad compleja y contradictoria que constituye la realidad concreta*. (Interrelación dialéctica entre los factores económicos, políticos e ideológicos, históricamente determinados). Se trata pues, de percibir y entender cada fenómeno particular dentro del movimiento que lo relaciona con la totalidad social en un momento histórico concreto.

En tercer lugar, debe permitir obtener una *visión crítica y creadora de la práctica social*. Es decir, *adquirir una actitud de cuestionamiento sobre el proceso causal de los hechos y su dinámica interna*, que lleve a profundizar, ampliar y actualizar constantemente el conocimiento que se tiene sobre ellos. Esto significa, a la vez, una exigencia de permanente impulso a la capacidad creadora y a la re-elaboración de los elementos de interpretación teórica, para adecuarlos a las nuevas circunstancias, y orientar por tanto, de manera efectiva y realista, la nueva acción sobre ellas. El conocimiento teórico, dentro de esta dinámica, deja de ser una mera "comprensión" de lo que sucede, para convertirse en un instrumento activo de crítica, en manos de las clases populares, que permitirá dirigir la historia hacia lo que debe *suced*er, conforme con sus intereses.

En cuarto lugar, este proceso de formación teórico - práctica, debe llevar a amplios sectores de las *masas populares a adquirir la capacidad de pensar por sí mismas*. De esta manera *podrán asumir convicciones propias y no estarán simplemente esperando de otros la "correcta "interpretación de los acontecimientos, para aceptarlos pasiva y dogmáticamente*. Esta propia convicción, racional y firme será la base real sobre la que podrá asentarse una voluntad política que impulse orgánicamente las acciones de clase más allá de una pura emotividad irreflexiva. Es decir, una auténtica *mística de clase*, capaz de comprometer todas las energías vitales -e incluso la vida misma- en la construcción de una nueva sociedad, la

cual no podrá hacerse efectiva sino como producto de una "creación heroica" de las clases populares. Porque "ninguna gran obra humana es posible sin la mancomunidad llevada hasta el sacrificio, de los hombres que la intentan."

Este proceso puede y debe irse *profundizando* al ritmo del propio grupo y sus acciones.

La profundización de hecho ampliará el panorama, provocando "ramificaciones" de relaciones en los fenómenos estudiados, tanto de carácter estructural, como histórico.

Por ello, es indispensable a nuestro juicio, para poder desarrollar este proceso, el manejar un modelo científico de interpretación, que aunque al principio, pueda ser imperfecto y quizá elemental, contenga la visión de conjunto, de sistema, que permita la "acumulación" profunda, cuantitativa y cualitativamente.

En este proceso de teorización, no puede, no debe quedar fuera un elemento fundamental: la forma natural con que el grupo va expresando lo que entiende (y lo que no, también). Porque teorizar no es hacer repetir términos "teóricos", por más consagrados por la ortodoxia y por más exactos que nos parezcan. La sabiduría popular, su sensibilidad y su ingenio, son capaces de ir dando traducción - con una sana conducción pedagógica- desde su propio universo vocabular, a todo ese otro mundo de términos "extraños". Pero más que a los términos, al contenido esencial de los mismos. Y allí está el grupo haciendo su propia teoría y su propia construcción de conceptos.

En último término se trata de incorporar en la fase de teorización el elemento cultural en el cual debe estar fincado todo el proceso educativo, comunicacional y organizativo.

Regreso a la práctica

"Volver a la práctica", constituye un regreso al punto de partida, pero no entendida en el sentido original del cual se partió, pues esto significaría la anulación del movimiento dialéctico.

El proceso de reflexión teórica sobre el punto de partida, nos debe provocar el avance en términos no sólo intelectivos, sino en la calidad racional, organizativa y política de las *acciones transformadoras* de la misma realidad de la cual se partió.

No se trata pues de un volver mecánicamente, sino de avanzar dinámica y creativamente, aunque sin alejarnos nunca de nuestra propia realidad.

Por otro lado, no debe entenderse el regreso a la práctica, como un hecho "final" del proceso de educación; no hay que pensar que hasta que se haya hecho todo un proceso teórico, llevado al máximo de profundidad posible, se está "capacitado" para volver a la práctica. Esta formulación rompería de nuevo con la esencia del planteamiento dialéctico y con la teoría del conocimiento que lo sustenta, pues no se estaría siendo coherente con la afirmación que sostiene que la práctica es la fuente de conocimientos y el criterio de su verdad; de hecho no se estaría verdaderamente teorizando, conforme lo hemos entendido, sino especulando con conceptos vacíos y ajenos a la práctica.

Debemos distinguir y clarificar algo que ya fue señalado. El proceso educativo *no es siempre ni necesariamente* sinónimo de un "evento educativo".

Cuando estamos hablando de una organización o grupo popular, estamos partiendo del hecho de que dicho grupo realiza una práctica social. Esa práctica, su comprensión y su mejoramiento en términos racionales y políticos, es el verdadero objetivo del proceso educativo; y si para lograrlo hay que realizar o conviene realizar eventos educativos (cursos, seminarios, talleres etc.) eso no debe significar que el objetivo a lograr sea que los

participantes del evento reproduzcan el mismo, sino que *mejoren colectivamente su práctica socio - política*; si para ello hay que reproducir el evento, es circunstancial.

Lo importante es apropiarse de la realidad y de la práctica transformadora, de una manera consciente, crítica y creativa.

En el caso de los procesos de capacitación de "capacitadores", o sea, cuadros educadores populares, es evidente que el regreso a la práctica durante su proceso de capacitación, debería traducirse en el diseño de programas sistemáticos de educación con las bases.

Pero entendiendo por educación el hecho de que éstas bases organizadas deberán iniciar un proceso de análisis de sus tareas teniendo como punto de partida su propia realidad y práctica, y considerando que el hecho educativo, es el momento (intensivo o periódico) privilegiado de reflexión sistemática sobre su práctica, que es -como ya señalamos- un hecho educativo en sí mismo, pero siempre y cuando sea un accionar consiente.

Por lo tanto, la vuelta a la práctica no sólo debe entenderse como tener la capacidad de dar talleres o cursos, sino de apoyar y coordinar, metodológicamente hablando, el proceso de práctica - teoría - práctica de la organización. Es la aplicación de la metodología dialéctica, al trabajo directo de base y no sólo a tareas de capacitación como tales.

3) Los aspectos pedagógicos y didácticos

Ya hemos señalado (y es ampliamente reconocido) el problema de coherencia metodológica al que se enfrentan cuadros y educadores populares; su concepción "teórica", su posición política y su compromiso, no dejan realmente que desear; pero su práctica socio-política y educativa, es con mucha frecuencia, improvisada, ineficaz y contradictoria con los fundamentos teóricos.

El problema no es pues muchas veces, de concepción teórica e ideológica, sino de metodología, de métodos y de técnicas adecuadas.

Se habla de participación, de democracia, de responsabilidad, de "concientización", de dialéctica, pero se impone la línea, se dictan cursos, se "da teoría", se les da "el análisis de su realidad, "se les interpreta" la coyuntura etc., etc.

Solo se sabe hacer cursos, conferencias, jornadas, donde los dirigentes, los educadores, los que saben, educan a los que no saben. La verdad existe, es cerrada y se deposita en la mente acrítica de los educandos. No hay ninguna diferencia entre esta forma "bancaria" "verticalista y autoritaria" (como Freire la definía y cuestionaba) de educar y la que los dominadores y explotadores transmiten, y con la que imponen y troquelan las mentes y las conciencias de la población.

La diferencia clara entre estas dos prácticas está en la concepción, en la intención y en los modelos de interpretación. En el proyecto político que se defiende; está pues en su contenido y compromiso de clase, pero no substancialmente en la forma.

Y esta contradicción, esta incoherencia en términos metodológicos no es grave solamente porque no funciona (nivel de eficiencia) sino porque *contradice de hecho* el planteamiento y los valores que se buscan en y para el hombre nuevo y la nueva sociedad.

Así pues, para la aplicación de una concepción metodológica dialéctica, es indispensable que los métodos y técnicas sean y guarden coherencia con los planteamientos, y aunque no son la esencia del proceso educativo, si adquieren una enorme importancia, porque serán los instrumentos a través de los cuales, se podrá generar o no un proceso dialéctico.

La premisa fundamental, a nivel pedagógico, es la *participación*. Sólo con una pedagogía basada en el proceso activo de participación personal (que se enriquece al convertirse en grupal y colectiva) puede lograrse el "partir de la práctica".

El triple diagnóstico, es en realidad un triple auto-diagnóstico"; y si es así (como hemos fundamentado anteriormente) sólo se podrá obtener a partir de la participación de los "educandos".

Pero esa participación debemos calificarla como *plena o total*, pues no se agota en la capacidad de respuesta o reacción frente a un planteamiento que se le da al grupo para que lo analice (método muy utilizado para tratar de conciliar lo verticalista con lo participativo).

No se trata de que, ante una charla, un análisis de coyuntura de los expertos, el grupo discuta y reaccione; esto es sólo un simulacro de participación.

Se trata de que el grupo, todos y cada uno de los participantes en el proceso educativo, generen sus análisis, produzcan sus conocimientos, cuestionen su propia concepción y práctica, teoricen sobre ella etc. etc. Esto es posible solamente, con una *pedagogía de la plena participación*.

Las técnicas o herramientas educativas

La didáctica de la EDUCACION POPULAR

Con razón aparecen las preguntas, pero ¿cómo lograr dicha participación, ese partir de lo que cada uno sabe y conoce?

¿Cómo ir avanzando a un proceso de teorización que sea realmente un "pensar la práctica"?

¿Cómo manejar -con esa pedagogía de la participación- temas complejos, abstractos o excesivamente técnicos?

Y por último ¿cómo lograr la adecuación entre participación y conducción? ¿Cómo no provocar un proceso anárquico, en el que se pierda la línea?

Una combinación de dos aspectos, logra ese objetivo y ese equilibrio: las técnicas educativas que se utilicen y el papel del coordinador, pues será definitiva la capacidad con que este sepa diseñar los programas, aplicar las técnicas y conducir el nivel de reflexión teórico.

Veamos más detenidamente lo referente a las técnicas, herramientas o instrumentos didácticos.

Como lo hemos señalado, las técnicas educativas no definen ni son la educación popular; son sólo herramientas de apoyo.

Hay muchos educadores y promotores que, cuestionados en sus métodos tradicionales, descubren el uso de técnicas y dinámicas. Creen que con el solo uso de las mismas, aunque sea en forma anárquica ya están modificando cualitativamente su metodología. Son los "dinamiqueros".

No; la técnica como instrumento educativo, al igual que toda herramienta, tiene sus características, sus alcances, sus limitaciones y para utilizarla, hay que conocerla y saber manejarla.

¿Cuándo? ¿Por qué?, ¿Para qué? ¿Hasta dónde? Son algunas de las preguntas que el educador debe tener muy claramente contestadas, al utilizar cada técnica.

La técnica es el instrumento, el estímulo que propicia la participación, para la generación de conocimientos.

Las técnicas recogen hechos, situaciones, contenidos, conceptos, valores; reflejan la realidad en sus diversos aspectos, y/o las interpretaciones que sobre ella se tienen.

Contienen pues uno o varios elementos que "se comunican" al grupo, en forma de códigos estimuladores de análisis e interpretación.

Ese aspecto de la realidad, ese concepto que se quiere manejar, es "traducido" cuando se diseña o aplica una técnica a un determinado tipo de código (visual, audio - visual, auditivo, vivencial, etc.) que no es cerrado -y por tanto transmisor verticalista- sino "abierto", provocador y generador de un proceso participativo de "descodificación".

La "descodificación" realizada grupalmente, encuentra, deduce, analiza, relaciona, interpreta y sintetiza, el conocimiento o situación que se ha comunicado mediante el código.

No se trata de una adivinanza, ni es un mero juego para hacer "atractivo" o divertido el proceso educativo (aunque de hecho el elemento lúdico es una característica muy presente en esta metodología).

El "código" debe permitir, en su proceso de descodificación, hacer claro y visible, hacer evidente, lo que muchas veces, por ser común y hasta obvio, no se VE. En otras palabras, provocar un cuestionamiento, mediante la reflexión de la realidad y su "normalidad" enajenante y opresora.

Este proceso se va a producir a través del "factor de distanciamiento" que todo código debe contener, para producir mejor su propia descodificación. El factor de distanciamiento se da en muchas formas, siendo la más simple (y muy importante), el solo hecho de observar, oír, vivir, actuar *intencionada* y *contextualizadamente* (dentro de un proceso conscientemente asumido) el mismo código.

Pero el ejercicio será mucho más provocador (y eficaz) si se logra un buen distanciamiento a través de, p. ej.

- El ordenamiento de hechos o situaciones normalmente vistas o enseñadas en forma parcial, anárquica, desordenada.
- El desordenamiento o rompimiento de la lógica de lo cotidiano.
- El uso de nuevos códigos, en relación al hecho o situación, p. ej. visualizar, lo que solo se ha oído; oír, lo que se vive cotidianamente como "valor" social etc.
- El cambio de código; lo que es de la cultura oral, cambiarlo a código visual, o audio visual... o viceversa.
- La exageración medida
- El humor La ironía El dramatismo
- La sorpresa etc. etc.
- O por supuesto, el "vivir" situaciones (actuando, jugando roles, participando vivencialmente en dinámicas activas etc.).

Estos y otros muchos elementos, solos o combinados, podrán ser "factores de distanciamiento" que provoquen la descodificación, mediante el análisis objetivo y subjetivo de su contenido y forma.

De una amplísima gama de posibles códigos, el educador se vale para diseñar ~y/o adaptar sus técnicas educativas.

Pero hay que recordar que cada técnica deberá ser aplicada de acuerdo al momento del proceso educativo en que se esté. Así, a cada contenido programático, en función del tema

que se está desarrollando, corresponderá la aplicación de una o varias técnicas, para poder alcanzar el objetivo previsto.

Y la forma particular como en cada caso se aplicará, desarrollará y analizará la técnica y su contenido, define el "procedimiento" que el coordinador deberá diseñar con toda precisión.

Las técnicas, aun las que aparentemente son muy acabadas en su diseño, no son aplicables nunca en forma mecánica; su aplicación depende de:

- A) Las características del grupo (pequeño, numeroso, adultos, trabajadores, campesinos, mujeres, mixto, alfabetas o analfabetas, iniciándose o con cierta experiencia etc. etc.) condicionarán el procedimiento de aplicación.
- B) Las condiciones objetivas y materiales en que se desarrolla el proceso. No es lo mismo un taller intensivo, que un proceso periódico a largo plazo, semana a semana; tampoco es lo mismo trabajar en un local adecuado y con equipo, que en condiciones desfavorables y/o sin equipo de apoyo.
- C) Los temas y sobre todo, los objetivos que se quieran alcanzar. La particularidad, la intensidad; las características del grupo etc., condicionan o sitúan el contenido temático y los objetivos que se quieren y pueden alcanzar; las técnicas y procedimientos, serán adaptadas a estas condiciones.
- D) El eje temático también orienta y condiciona el uso de técnicas y su procedimiento, pues a un mismo tema general, pueden escogerse y diseñarse diferentes ejes temáticos; según el eje, es el enfoque o el énfasis del tema y sus contenidos.

Esto vuelve a ser un condicionante para el diseño y aplicación de las técnicas y sus procedimientos.

Por supuesto, el conocimiento, experiencia, habilidad y creatividad del o los coordinadores, influirá definitivamente en el renglón de las técnicas y procedimientos como ya lo enunciamos y abundaremos después.

4) El tema generador y el Eje Temático

En todo el proceso educativo, el dominio de la Metodología puede ayudarnos a conseguir la coherencia, la claridad en el análisis de los problemas o situaciones y por tanto, ser más eficientes y eficaces en nuestro quehacer educativo y político.

Sin embargo, la realidad es tan amplia y tan compleja, que se vuelve en un momento dado muy difícil tener parámetros o puntos de referencia que nos ayuden a decidir el "mejor camino" a seguir para el tratamiento correcto del tema que expresa la realidad a ser analizada.

Por un lado, es muy importante tener claro el *tema general* que, en su formulación, logre resumir aquel aspecto de la realidad que se quiere analizar.

Este tema general es en realidad un "*tema generador*", por cuanto al ser desglosado su contenido (implícito justamente en su formulación) nos permitirá formular detalladamente los aspectos (temas de contenido) que deberán ser abordados en el desarrollo del proceso educativo.

Estos temas generales y particulares (sub-temas), al ser referidos a una concepción dialéctica, garantizarán el contacto con la realidad de los participantes en forma lógica, procesual y ascendente (según hemos explicado anteriormente) con lo que se logra el

aspecto *generador* de *interés*, de análisis, de discusión y de apropiación consiente y transformadora.

Un tema general será pues generador:

- A) En la medida que logre contener en su formulación -y su desglose de contenido- aquel aspecto de la compleja realidad, que responda al interés y situación, de un grupo o proceso determinado.
- B) Cuando su formulación es lo suficientemente concreta para que logre expresar la realidad específica del grupo en cuestión y lo suficientemente amplia como para que permita (en su desglose de contenido temático) establecer los nexos hacia un proceso ordenado de teorización.
- C) Cuando es tratado, en su desarrollo, con una concepción metodológica dialéctica.
- D) Cuando se logra la creación y/o adaptación de técnicas o herramientas educativas, que reflejen -en cuanto códigos- las formas culturales del grupo o que, al menos, no choquen con ellas.
- E) Cuando los procedimientos particulares que se diseñen para el tratamiento de los temas, logren tomar en cuenta las particularidades del grupo y por lo tanto, faciliten el tratamiento del contenido temático, propicien la integración del grupo, eliminen la innecesaria confrontación, provoquen la correcta discusión y discriminen con claridad los contenidos cuando así sea necesario; en una palabra, cuando la forma de tratar operativamente un contenido, sea concientemente diseñada de acuerdo a las características del grupo.
- F) Cuando se ha logrado formular con claridad, el "*eje temático*".

Los demás aspectos referidos se comprenden por sí mismos, pero ¿qué es el eje temático?

En realidad, siempre ha resultado difícil definirlo a nivel conceptual, por lo que trataremos de "construir" la conceptualización, antes de formularla.

Acabamos de abundar en las características que debería reunir un tema para garantizar su calidad generadora y hemos dicho -en una aparente contradicción- que debe ser lo suficientemente general para garantizar un enfoque global capaz de ser llevado a niveles de teorización, y lo suficientemente concreto como para permitir la identificación de contenido con la realidad del grupo en cuestión.

Ahora podríamos decir que el eje temático es justamente el que nos ayudará a lograr esta segunda característica: relación específica con lo particular del grupo, con lo coyuntural del tema.

El eje temático será, en cuanto a contenido, el que nos permita abordar de una manera lógica y consecuente con la realidad particular o coyuntural, el contenido temático de mayor alcance que está señalado en el tema general.

Dicho de otra manera, queremos lograr en todo proceso educativo, la síntesis permanente entre lo particular y lo general; entre lo concreto y su abstracción conceptual: entre la práctica y la teoría... pero ¿Cómo hacerlo?

Hay tendencias que privilegian tanto lo concreto, la práctica y lo popular, y que queriendo ser dialécticos, acaban siendo populistas y refuerzan una visión funcionalista y fragmentaria de la realidad. Por otro lado, ya hemos insistido en el error de considerar el aporte teórico como algo elaborado y sofisticado que hay que "depositar" sobre los sujetos de la capacitación, independientemente de su realidad.

Hemos hablado del proceso dialéctico aplicado a la pedagogía popular, donde partiendo de lo concreto, se logra profundizar la realidad hasta comprenderla e interpretarla teóricamente.

Una realidad que va a ser el punto de partida para un proceso educativo y transformador, debe ser analizada con la suficiente globalidad como para permitir una visión histórica y estructural de la sociedad (aunque sea elementalmente), a partir -y sin despegarse nunca- justamente de la realidad. Ahí está la importancia de elegir un buen *tema generador*. Así, evitaremos' el populismo, la casuística popular que es estudiada en forma aislada e inconexa; la visión funcionalista o profesionalizante que aborda la realidad por intereses programáticos, ideológicos o profesionales. No basta partir siempre de lo concreto; hay que hacerlo en forma sistemática, y ordenada concientemente hacia una comprensión teórica.

No basta ver problemas o situaciones, para actuar después de un juicio elemental.

La realidad no puede verse por medio de temas o fichas, si éstas no son la expresión temática, coherente y sistemática, de tema(s) generador(es) que cumplan con la caracterización ya señalada.

En síntesis, los aspectos particulares deben saberse ordenar y organizar mediante un eje *temático*, que sea la forma elegida a través de la cual se va a desarrollar el tema generador.

Así, podemos entonces deducir que un tema general (y generador) puede verse y desarrollarse desde diversos aspectos o puntos de interés particular que respondan a las características y al estado de cada grupo en particular y/o a los aspectos coyunturales que más se relacionan con el grupo u organización.

Estos diversos puntos de vista no son excluyentes, sino complementarios; pero ante la imposibilidad de ver todo el complejo conjunto de contenidos presentes en la realidad (y sus formulaciones temático generadoras) de una sola vez, el grupo y los coordinadores deciden tácticamente por qué eje de contenido se desarrollará el proceso en sus diversas etapas.

En resumen, hablando de contenido, el *tema general* nos debe ayudar a *referirnos a lo global y estructural*, mientras que el eje temático nos debe auxiliar en el tratamiento ordenado de los aspectos coyunturales seleccionados dentro del contenido general.

Así, el eje temático, tiene que ver también con el "punto de entrada", aunque obviamente lo supera.

Hablando de su caracterización, podríamos decir que al diseñar un programa o un evento educativo, uno tiene que definir primero los aspectos generales, junto con la organización o grupo solicitante.

Tales aspectos generales son:

<i>QUIENES</i>	son los solicitantes, sus condiciones, número, características, nivel, expectativas, etc.; con estos elementos, podemos formular entonces:
<i>QUE</i>	se va a tratar, o sea el tema general - generador, que resuma y contenga el contenido que se desea abordar, desde la realidad del grupo y en función de una visión analítica y teórica que se pretende lograr.
<i>PARA QUE,</i> <i>COMO;</i>	o sea, los objetivos generales que se quieren lograr. que tiene que ver con el método general con que ese evento o proceso específico se va a desarrollar; se deduce de las condiciones objetivas del grupo, como son: número, tiempo, recursos, etc. Así, se puede concluir que será un evento intensivo de x número de días; o que se tendrá que trabajar sólo un (o unos) fines de semana; o que será una sesión, diaria etc., etc.; Si hay condiciones de espacio, o de energía eléctrica, esto deberá influir en el diseño particular, teniendo en cuenta el uso de ciertas técnicas, etc.

A *TRA VES DE QUE* aspecto específico se verá y desarrollará el tema; es decir cuál será el eje *temático* sobre el que girará ordenadamente el contenido.

Por eso, no podemos confundir el eje temático con algún aspecto o contenido específico del tema; es realmente el *modo* como se desarrollará el tema; *es la manera* de tratar el tema; es *el punto de vista* a través del cual se mirará el tema.

Sirve para articular los distintos elementos del tema generador; para unificar y dar coherencia al diseño metodológico o plan ordenado de capacitación, ayudando a encontrar los nexos entre los diferentes aspectos del contenido general a tratar.

Es un excelente auxilio para *acentuarlo* particular de lo general y nos permite atravesar el tema general desde diversos puntos de interés diferentes, aunque todos concurrentes y complementarios.

Podemos ahora ofrecer un intento de definición conceptual que resuma todo lo hasta aquí planteado y luego ofrecemos diversos ejemplos para su mejor comprensión.

Eje temático:

Es el punto de vista particular y/o coyuntural que nos permite lograr una secuencia ordenada y articulada de los temas específicos de contenido, presentes en el tema general, caracterizando y acentuando el tratamiento del tema generador en base a los objetivos planteados con y para un grupo de participantes determinados.

En los ejemplos que a continuación presentamos, podemos observar cómo para un mismo tema general: "La organización popular en el barrio" y con un mismo objetivo de fortalecimiento de la organización hemos desarrollado 2 formas de abordar el tema, según 2 ejes temáticos diferentes:

Ejemplos de "Ejes Temáticos" para un mismo tema general

Tema General.

La organización popular en el barrio

Obj. Gral: Fortalecer el proceso organizativo del barrio

Eje Temático 1. LA ORGANIZACION Y SU LUCHA IDEOLOGICA.

Objetivos: Destacar la importancia de la lucha ideológica en un proceso organizativo

1. Diagnosticar

- El nivel ideológico de los participantes.
- Sus métodos y procedimientos en su lucha ideológica.

2. El Provocar alternativas que mejoren sus formas de lucha ideológica.

Temas

- La organización y el contexto
- La práctica ideológico-educativa de la organización.
- Lucha ideológica y estructura social Educación, Comunicación y cultura en la lucha ideológica.

Eje temático 2. LA ORGANIZACION Y LUCHA REIVINDICATIVA

Objetivos

1. Evaluar el saldo educativo y organizativo, de las luchas que se han llevado a cabo.
2. Ubicar el papel de las luchas reivindicativas en el proceso organizativo popular.
3. Consolidar la organización en su dimensión política, superando el "Reivindicalismo"

Temas

La organización y la problemática barrial

- La organización y sus luchas reivindicativas
- Lucha reivindicativa, organización y movimiento popular.
- Reivindicación, agitación y saldo educativo.
- Movilización y saldo organizativo.
- Nuevas alternativas para la práctica reivindicativa.

Uno de los ejemplos tiene que ver con los aspectos de la *lucha ideológica* y por tanto, los objetivos específicos y el contenido temático *gira* en torno a éste aspecto particular.

El otro nos ilustra igualmente el papel del eje temático, pues el mismo tema generador, lo veremos plasmado desde la perspectiva de la lucha reivindicativa.

Se puede apreciar cómo los objetivos específicos y el contenido temático, giran ahora en torno a este nuevo eje.

Aunque en el ejemplo los temas no son exhaustivos, ni están ordenados de acuerdo a un criterio de diserto, se observa que existen en cada caso *tomas propios* del punto de partida (o diagnóstico), de la teorización y de la vuelta a la práctica, pero según el *Eje temático* particular.

Creemos que es obvio que ambos tratamientos están dentro del tema general y ambos se encaminan -desde diferente perspectiva- al logro del objetivo general: fortalecer el proceso organizativo del barrio.

Así, en la práctica real, se podría atender una tarea común, *de acuerdo al interés o situación particular* de cada grupo específico.

Sobre el mismo tema se podrían ofrecer otros ejes temáticos, como p. ej.

- La organización barrial y el movimiento urbano popular.
- La organización barrial y la autodefensa ante la crisis.
- Organización barrial y organización obrera etc. etc.

Otro ejemplo más detalladamente ilustrado lo encontramos en el modelo de "paquete metodológico" o cuadro síntesis que ofrecemos más adelante y que gira en torno a la temática del cooperativismo.

Por último, queremos ofrecer algunas otras aplicaciones ya experimentadas del eje temático.

En proceso, a más largo plazo, o relacionados directamente con trabajo de base, (es decir, superando *un solo evento* educativo) es posible y muy conveniente, el poder trabajar varios ejes temáticos combinados en forma simultánea.

Esto permite ir entrelazando y dosificando aspectos de la compleja realidad, que de otra manera, por lo largo del proceso, tendrían que ser vistos y analizados en forma secuencial, corriéndose riesgos de tener un análisis funcional, aún sin pretenderlo.

Ofrecemos un ejemplo que desarrollamos en 1982-1983 en Nicaragua, con la "Unidad de Educación Popular para los Asentamientos Humanos", del Ministerio de Vivienda del Gobierno Revolucionario.

Se trataba de capacitar a los dirigentes de 15 barrios formados y/o atendidos por el Ministerio, dentro de las políticas de reforma urbana del Estado Sandinista.

La acción más trascendente en esos momentos en materia de vivienda, lo era la creación -acelerada por las fuertes inundaciones- de innumerables "urbanizaciones progresivas". En ellas, el pueblo más tradicionalmente "marginado", recibía gratis y en propiedad, tierra de inmejorable calidad, adecuadamente planificada y dotada de elementales servicios de infraestructura.

Sobre ésta realidad, el Ministerio ofrecía además algunos servicios complementarios, como asesoría, promoción y apoyo social y hasta algunos módulos habitacionales para la gente más necesitada.

El proceso dependía en su desarrollo exitoso, de la comprensión consiente del significado y forma de operar del programa (condiciones, valores sociales, ideológicos y políticos, normas y reglamentos, etc., etc.) por parte de la población, para así reforzar y optimizar el proceso participativo y autogestionario.

Se diseñó entonces un programa de capacitación consistente en un taller previo y luego 3 seriados, con un intervalo de 2 meses aproximadamente entre cada uno.

Este proceso fue además acompañado y asesorado por los promotores y técnicos del **MINVAH**, así como apoyados por materiales educativos diversos.

El tema general fue "El hábitat popular urbano en el proceso revolucionario"; y para su desarrollo se definieron 3 ejes temáticos continuos, a saber: 1) la organización popular (CDS) y su hábitat; 2) la organización popular y las políticas de vivienda del Estado Revolucionario; 3) la organización popular y su práctica transformadora (aspectos técnicos). Con el primer eje se atendió todo el contenido relacionado con el punto de partida; con el segundo, la fase de teorización (la comprensión de la realidad socio-política, económica e ideológica, la sociedad del pasado, etc.) Con el tercero, la vuelta a la práctica.

El siguiente esquema ejemplifica la continuidad y dosificación -en intensidad de tratamiento- de cada uno de los ejes, habiéndose evitado el paralelismo.

1er TALLER	2do. TALLER	3er TALLER
Los CDs y su hábitat X X X	Los CDs y su hábitat X X	Los CDs y su Hábitat X
Los CDs y el MINVAH X	Los CDs y el MINVAH X X	Los CDs y el MINVAH X X
Técnicas	Técnicas X	Técnicas X X

Como se aprecia, en el primer taller se dosificó con mayor intensidad el eje 1 (C.D.S./Hábitat) pues se refería al contexto a ser diagnosticado y comprendido; se introducen los niveles de teorización y apenas se ofrecen las primeras ideas de organización, investigación y planificación.

En el 2do se retomó como punto de partida la práctica transformadora realizada en el lapso entre los 2 eventos, se sistematizó y se preparó a la etapa fuerte de teorización; se avanzó en la parte técnica, a nivel conceptual y operativo.

Por último, en el 3ro se manejó el diagnóstico en la misma forma, que en el 2do taller; se profundizó la teorización y *se abunda determinantemente* en la concepción y práctica de las disciplinas, técnicas y herramientas más necesarias para el "desarrollo comunitario".

De esta manera, la relación entre estos 3 aspectos fundamentales, traducidos a 3 ejes temáticos, permitió el tratamiento ordenado del contenido en un lapso de 8 meses con 3 eventos intensivos.

Creemos haber dejado ejemplificado este manejo versátil del "eje temático", dando así pie a la reinterpretación creativa por parte de los lectores.

Podemos pensar también en ejes convergentes; o secuenciales o con otras muchas características, tantas como las necesidades objetivas y la creatividad de los educadores populares, vayan requiriendo y desarrollando. Lo importante es tener en claro sus características, su rol y su conceptualización. Esperamos haber aportado a su comprensión.

El siguiente es un diseño que fue desarrollado realmente durante un taller con cooperativistas de muy diversas experiencias, pero todos orientados hacia la búsqueda de un cooperativismo realmente popular y transformador. Este objetivo, sin embargo, no era logrado, pues los aspectos ideológicos y políticos no recibían un tratamiento adecuado en las diversas prácticas.

De ahí que el tema generador se formuló sencillamente como "La nueva cooperativa", mientras que el *eje temático* se planteó estableciendo la relación entre *cooperativas y educación popular*, para así acentuar el análisis de un aspecto justamente muy descuidado: el trabajo ideológico-político de la nueva cooperativa.

En el desarrollo del "paquete" se encuentra claramente ejemplificado tanto el rol, la presencia y utilidad del eje temático, como los otros dos componentes esenciales de un diseño: en sentido horizontal, la lógica "metodológica" (en términos de coherencia entre: temas, objetivos, técnicas y procedimientos) y la lógica dialéctica (en sentido vertical: práctica - teoría - práctica) según este esquema:



